

本県出身学生の郷土先人観と人物学習について

西別府 元 日

(一)

「私たちが歴史を勉強しようと思ふとき……そこには二つの要求がある。そのひとつは、自己の生の源泉を、民族性や時代の流れのうちに確認したいといふ欲求である。……もうひとつは、史上において典型的人物と思はれる人と邂逅し、新しい倫理的脊骨を形成する上での根拠を発見しようといふ欲求である。」昭和三十一年、文芸評論家亀井勝一郎は右のように個々人の歴史的探求心の源泉を整理した上で、当時出版されて評価の高かった岩波新書『昭和史』について、この書は二つの要求に全く答えられない「人間不在の歴史」書であると酷評した。^①

亀井論評に対し、『昭和史』著者遠山茂樹の反批判以後、多くの人文・社会科学研究者による論争、いわゆる『昭和史』論争が展開された。この論争は、社会と個人の関わりを叙述する方法論の模索を歴史学研究者に提起するものであったが、歴史教育界の中にも多大の影響をもたらした。すなわち当時の学習指導要領が、戦前・戦中の極端な愛国主義的・倫理主義的歴史教育の反省から人物学習を敬遠していたことに對する批判の契機となったことである。

人物学習に関しては第二次改訂学習指導要領（昭和三〇年一二月発表）にも「先人の努力」や「昔の人々の業績をふりかえり」「われわれの生活の発展に貢献した内外の先人に對する関心を深め」ることに留意するよう記載されていた。しかし亀井

論評以後、従来の歴史学習は「人間不在の歴史教育」であったという抽象的反省が先行し、おりからの復古的教育思潮によって、第三次改訂学習指導要領（昭和三三年一〇月告示）では中学校社会の目標に「国家や社会の発展に貢献した人々の業績などについて考えさせる」という一項が加わり、小学校でも「歴史上の人物を取り上げて指導する必要」が留意事項に加えられたのである。ただし、この改訂では「時代的背景から遊離した取扱や人物中心の学習にはしりすぎないように留意すべきである」として、人物学習はあくまで教材構成の方法として位置づけられていたのである。このような制約は、文部省内の教科書調査官たちの不満を醸成していたようである。第四次改訂（小学校昭和四三年七月告示）では、中高学年で先人の業績への関心・理解を深めることが目標とされ、その取り扱いにあたって、「すぐれた文化遺産や人物のはたらきを中心として指導を行ない」「いたづらに細かな史実にわたることをさける」べきであるとされた。この改訂により、人物学習は方法論から、さらに高次の歴史的認識の構成要素として位置づけられ、特定の価値観を抽出し定着させる、学習内容論の側面から提起されるようになったのである。

人物学習を教育内容の中核として、歴史教育の目標をも規定するものと考える方向は、現行の第五次改訂（昭和五二年七月告示）で更に鮮明化された。従来の通史的学習は否定され「人物を通じた時代の把握」ができるように歴史的事項を精選し、「わが国の歴史と伝統を大切にする心情」の育成に配慮することが求められている。

以上のように、人物学習は第三次改訂で登場して以後、漸次その位置づけが強められ、現在では教材構成と目標を規定する役割を負わされている。しかしながら、各改訂が十分な各期における学習効果の調査・データ収集・分析結果をもとにしたものとはいえない。改訂がどのような意図の下で実施されたかは、今は問わないが、人物学習が提起された時期に教育をうけた人々がどのような先人観をもっているかを検討しておくことは、今後の展開を考える上での、一つの前提作業ではなからうか。とりわけ将来教師として、学習活動を組織する立場にある人々の先人観を調査しておくことは重要であると考ええる。

本稿では右のような視点から、筆者の奉職する大分大学教育学部学生に対するアンケート調査の結果を報告しておきたい。

調査では県内出身学生が「郷土」（地域社会）の先人としてのどのような人物をイメージしているかを中心に、小学校在学時における学習活動についても回答を求めた。対象は第四次改訂指導要領実施期である昭和四十七年から五〇年にかけて小学校中高学年に在学した学生である。当該指導要領では、三年次に地域観察単元、四年次に開発単元、六年次の通史的学習の履習が規定されている。回答数は二六六で、調査日時は昭和五十七年六月一六日、同一〇月二〇日、翌五十八年四月一三日、同六月八日である。

□

まず郷土の先人として意識する人物について整理したものが表1である。表では二名以上の学生が記載した人物を掲載したが、それ以外に塩谷大四郎、木下郁、一万田尚登、黒田如水、上田保、伊東マンショ、高山辰雄、阿南惟幾、帆足杏雨、大井憲太郎などをあげた者もあった。

表1によると、先人として意識されている人々の多くが、学者（教育者）文化人の範ちゅうに属している人々であることが注目される。しかもその多くが全国的にも一定度評価されている人々であり、歴史をはじめ音楽、美術、国語などの教科書に登場する人々である。ここには回答者の属する学部の特性が反映されているようにも思われるが、地域に密着した人物や、政治的人物が少ないことなども特徴的である。

表1の人物群と表2における先人認知の情報源としての授業・教科書の比重の高さを考慮すると、教師の知識・教材研究の深化が、就学者の郷土・地域社会への関心とその内容に対して決定的影響力をもっているように思われる。しかし一方では表2にもみえるように、伝聞や顕彰碑、新聞などによって先人を知ること多いことは、原初的歴史認識の形成にとって地域社会のもつ教育力も否定しがたいことを示している。とりわけ生家・資料館見学などは一定の効果があるように思われる。また三浦梅園や田能村竹田が比較的広範囲の出身者によって認識されていることは、先年来のマスコミによるキャンペーンの浸透

表1 各地域ごとの出身学生が先人と考える人物

男	女	計			三浦	田能	毛利	広瀬	福沢	帆足	朝倉	国木	井上	福田	滝	脇	広瀬	前野	双葉	大蔵	久留	油屋	
					梅園	村竹田	空桑	淡窓	諭吉	万里	宗麟	独歩	準之助	平八郎	藤太郎	兵衛	良沢	山	永常	島武彦	熊八		
2	4	6	中	津	1			1	6						1								
0	1	1	下	毛					1														
5	12	17	宇	佐	1	2		4	16	1	1				1	2	1	1	1	1		1	
0	3	3	宇	佐郡					1						1								
4	1	5	豊	後高田	1			2	4	1	1								1				
0	2	2	西	国東				1															
5	10	15	東	国東	15	5		5	9	2	3				6		1					1	
0	2	2	杵	築	1			1	2														
3	5	8	速	見	1			1	4	5						1							
17	15	32	別	府	5	1		4	18	2	4				11							1	
21	72	93	大	分	19	10	4	22	69	5	20	5		13	1	32	1	1			1	1	
7	3	10	大	分郡	1	1		3	7	1				2	3			1					
0	2	2	北	海部	1				2						1								
3	5	8	白	杵	1			1	5	5					3	3							
2	6	8	津	久見				2	5	1						1							
4	5	9	佐	伯	2				5			3				3							
3	5	8	南	海部	1	1		1	6	2		1				2							
8	12	20	大	野	4			4	9	3	2				8		1						
0	2	2	直	入	1	2									1								
1	4	5	竹	田	5			1	1	1	2				3								
1	1	2	玖	珠				1													1		
1	5	6	日	田				6						3						1			
1	1	2	日	田郡				2															
88	178	266	計		50	32	4	62	170	16	42	9	3	4	15	5	78	2	3	3	2	2	4

を示しており、その社会的影響力を再考させられる。

次に別格的的存在である福沢諭吉や滝廉太郎、右の梅園や竹田以外の人々が、比較的的地域のかたよった受け入れられ方をしていることが注目される。このことは表3にみられるように、回答者たちが地域社会・郷土を市町村単位に考える傾向が強いことと関連しているといえよう。ただし、広瀬淡窓はほぼ全県で認知されているが、これは表2の情報源の項によると大学の講

表2

各先人ごとの理由と情報源

	記 載 者	正 確 な 記 載 者	正 確 な 時 代 比 定	記 載 の 理 由					認 知 の 情 報 源					
				主 体 的	依 存 的	そ の 他	誤 解	無 解 答	授 業 教 科 書	読 書	伝 聞	マ ス コ ミ	史 跡 他	無 回 答
三浦梅園	50	48	33	16	3	5	5	21	11	5	5	10	8	11
田能村竹田	32	26	24	16	8		1	7	15	2	1	3	5	6
毛利空桑	4	2	3	3				1		1	1		2	
広瀬淡窓	62	53	48	34	5	4	3	16	32	7	5	3	2	13
福沢諭吉	170	147	152	98	28	16	8	20	91	46	9		3	21
帆足万里	16	14	10	5		1	1	9	6	1	1		3	5
大友宗麟	42	17	23	20	14	2	2	4	24	6	1	3	2	6
朝倉文夫	9	8	8	6	2		1		4		3			2
国木田独步	3	2	3	1		1		1	2				1	
井上準之助	4	2	2	1	2			1	3		1			
福田平八郎	15	14	9	7	3	3		2	5				7	3
野上弥生子	5	2	2	2	2	1			2	3				
滝廉太郎	78	56	56	42	23	5	1	7	55	6	2		1	14
脇蘭室	2	2						2	1	1				
広瀬久兵衛	3	2	3	2				1	2				1	
前野良沢	3	2	3	3					2	1				
双葉山	2	2	2	2										2
大蔵永常	2	2	2	2						2				
久留島武彦	2	1	2	2							2			
油屋熊八	4	2	1	1				3	1			2	1	

四四

義で認知した者が大部分である。記載理由の項で淡窓の教育者としての側面を重視している者が多く、依存的な理由（例えば「有名だから」云々の理由）が少ないのもそのためであろう。

このような地域的なまとまりは、大分、宇佐・別府・速見・国東、中津・下毛、佐伯、竹田・大野・直入、日田の六地域として区別される。特に日田地域は、福沢諭吉や滝廉太郎な

表4 各情報源ごとの理由内容

	主体的な理由	依存的理由	その他	誤解	無回答
授業教科書	147	57	15	11	26
読書	50	13	5	4	9
伝聞	15	3	3		8
マスコミ	4	6	2	1	8
史跡他	18	4 (1)	6	4	6 (3)
無回答	29	7	7	2	38

()内はイベントによる

表5 各情報ごとの理由内容の百分比

	主体的な理由	依存的理由	その他	誤解	無回答
授業教科書	57.4	22.2	5.8	4.2	10.1
読書	61.7	16.0	6.1	4.9	11.1
伝聞	51.7	10.3	10.3		27.5
マスコミ	19.0	28.5	9.5	4.7	38.0
史跡他	47.3 (52.9)	10.5 (8.8)	15.7	10.5	15.7 (8.8)
無回答					

()内はイベントによる4を除いた場合 ※小数第1位まで

表6 各理由内容ごとの情報源の百分比

	主体的な理由	依存的理由	その他	誤解
授業教科書	55.8	63.3	39.4	50.0
読書	19.0	14.4	13.1	18.1
伝聞	5.7	3.3	7.8	
マスコミ	1.5	6.6	5.2	4.5
史跡他	6.8	4.4 (3.3)	15.7	18.1
無回答	11.0	7.7	18.4	9.0

※小数第1位まで

表3 地域の範囲

市	101
町村	24
郡	9
県	36
地区	26
校区	22
生活圏	35
その他	11
無回答	2
合計	266

ども浸透していない点で注目される。
 ところでこのような先人観の形成の上で、先人と意識する理由、換言すれば人物の評価と情報源とのあいだには、何らかの相関があるだろうか。この点を検討するために表4、5、6を作成した。これによれば、先人を主体的に理由づけする、すなわち明確な価値意識をもって人物を評価する

上でも、授業は大きな役割をはたしていることがわかる。国語・美術・音楽などそれぞれのカリキュラムに彼らが位置づけられているために「その他」の理由（「県・地域の出身だから」等々の理由）や誤解による理由をあげたり、回答しないなどという者の比率は低くなるといえる。ただし学習者の中に教師の価値観が定着し依存的理由づけをする者が増加するとも考えられるので、授業過程に工夫する必要がある。

読書による場合、先人に具体的に肉迫しうることもあって、主体的理由づけ、評価をなす比率が高いのは当然であろう。ただし著書の価値観や一般的社会的評価に流されたり、最終的な認識の定着過程で、枝葉末節的な把握を自己流にってしまう可能性が存することが理解される。これらは読書指導が適切に行なわれればその比率は下がるものである。

伝聞による場合、親、祖父などとの対話により具体性をもって伝達されるため、そのイメージのみが強くなる危険はあるが、歴史的認識育成の導入的役割は十分にはたしうるといえよう。また史跡等の見学は、体験を媒介にした認識となるので、主体的理由づけを行なう者が多くなっている。しかも竹田祭や高校などでの文化祭等による認知を除けば、依存的理由づけや無回答の者は最も少ないといえる。しかしこのような顕彰事業のもつ特性の故に、我田引水的、郷土至上主義的な認識、「その他」の理由づけの比率が高くなる可能性は否定しがたい。見学に際しての事前準備と、事後の適切な歴史的な位置づけが必要である。また竹田祭などイベント事業は、歴史認識の育成という点ではあまり効果的ではないといえる。継続的・持続的顕彰事業の方が有効であり、その面に力を入れるべきであろう。

マスコミによる認知も、その媒体としての一過性の特質故に、先人に対する主体的な評価を形成させることは困難であると考える。マスコミを通じてえられた皮相的知識を、体系化し評価していく手だてが必要であろう。

ところで、郷土・地域の先人を意識する場合、彼らを各々の時代構造の中に位置づけることが重要である。先人への認識が時代背景から隔絶した状態で定着することは、人物学習が非歴史的、徳目主義的学习におちいっていることを意味するからである。本調査では、その時代背景まで検討することはできないので、通常の時代区分ではどこに位置する人物であるかを質

時代比定の情報源

表7

	記載者 (A)	その時代比定 (B)		情報源						
		(A) 百分率	(B) 百分率	授業教科書	読書	伝聞	マスコミ	史跡他	無回答	
三浦梅園	50	33	66	6	4	3	10	6	4	
田能村竹田	32	24	75	12		1	3	4	4	
毛利空窓	4	3	75			1		2		
広瀬淡路	62	48	77	28	5	4	1	2	8	
福沢論吉	170	152	89	84	40	7		2	19	
帆足万里	16	10	62	5	1	1		2	1	
大友宗麟	42	23	54	14	5		1	1	2	
朝倉文夫	9	8	88	4		1		2	1	
国木田独歩	3	3	100	2				1		
井上準之助	4	2	50	2						
福田平八郎	15	9	60	4				5		
野上弥生子	5	2	40	1	1					
滝廉太郎	78	56	71	41	5	2			8	
脇蘭室	2									
広瀬久兵衛	3	3	100	2				1		
前野良沢	3	3	100	2	1					
双葉山	2	2	100						2	
大蔵永常	2	2	100		2					
久留島武彦	2	2	100			2				
油屋熊八	4	1	25				1			
計	508	386	75	207	64	22	16	28	49	

油屋熊八などと、地域的かたよりのある福田平八郎、野上弥生子などの時代の把握が不正確なことが注目される。

宗麟の場合は江戸時代の人物とする者が多く、戦国争乱期・織豊期と江戸時代との区別が明確ではない。「政治上の人物では、時代の転換期に指導的役割をはたし、社会を変革し、国を統一した人物に（関心が）集中し」やすいといわれるが、変革期そのものがないのかを理解しえていないのが現状である。このような時代区分の不明確さは、明治・大正・昭和の百年を区分する歴史的視点がなくともあらわれている。調査結果では明治と記入はあっても、大正・昭和の記入例はほとんど

問した。その結果は表7に示している。先人と意識していてもその人物の時代を確実におさえている者は約七五%にすぎない。その内、大正以降の人物や、社会経済史的側面から評価される大友宗麟や井上準之助、

表8 各情報源への依拠率

	授業教科書	読書	伝聞	マスコミ	史跡他	無回答
先人とする理由	55.6 (%)	17.4	5.0	3.1	7.7	10.8
時代比定	53.6	16.5	5.6	4.1	7.2	12.8

※小数第1位まで

表9 各情報源への依拠数

	授業教科書	読書	伝聞	マスコミ	史跡他	無回答
(A)先人理由の記載	230	72	21	13	32	45
(B)時代比定	207	64	22	16	28	49
$\frac{B}{A} \times 100$ (%)	90	88.8	104	123	87.5	108.8

(A)は表4のうち無回答数を引いたもの ※小数第1位

ないのである。福沢諭吉・滝廉太郎などの明治人や、朝倉文夫・久留島武彦など明治でも間違えとはいえない人々の百分率が高いのに対し、井上準之助・福田平八郎など大正・昭和の人物の百分率が低いことは、その表れである。大正・昭和期が通史学習で十分に履習されることがその要因と考えられるが、それとともに文化的側面から評価する場合、その作品に反映される時代性が学習の中で容易に掌握しがたいことも考慮すべきであろう。

時代比定はどのような情報源に依拠しているであろうか。表8は時代比定をした者全体の中で、各情報源への依拠の割合を示し、表9は先人評価の理由記載者と時代比定した者の各情報源への依拠数を対比したものである。両表によれば伝聞やマスコミによる認知と「無回答」の場合は、人物評価の理由づけよりも、時代比定を行なう比率が高くなっている。人物名とその抽象的時代は認知しているが、先人の業績等々に対する評価の観点が確立していないことがわかる。

一方、授業・読書・史跡見学等による認知の場合は、時代比定より人物評価の理由に対する回答率が高くその面では人物評価の価値基準が一応は確立しているかに思われる。しかし、それは業績への関心のみが先行したものであり、その業績をうみだし、社会的に容認された歴史的意味を十分に認識した上での観点であるとは断言しがたい。先人の事績を社会的諸関係の把

握の上になつて評価していくことが求められているのである。

(三)

前節では先人に関する調査をもとに、筆者の関心ある問題について若干の考察を行なつた。その結果、教職志望学生の内面に意識されている先人の多くは学者・文化人の範ちゅうに属していること、社会経済史・政治史的観点点が希薄なこと、彼らを位置づける時代区分にも不明確な部分が多いことなどを述べた。

このような郷土の先人観が形成された要因の一つは、学者・文化人への評価が比較的普遍的で具体的であることがあげられよう。また歴史学習が基本的には全体史(中央史)学習であるため、全国的にも著名な人物が検証的・エピソード的に言及される傾向にあることも一因であろう。

しかしそれ以上に大きな要因は、地域にすみ、地域社会の発展に尽力した数々の先人について追求する場が、十分に保証されなかつた点にあるのではなからうか。その点を考えるために、調査では開発単元学習やフィールドワークの経験について質問した。その結果をまとめたのが表10である。表によれば、全体の1/4程度しか地域の開発を学習していないのである。勿論対象を忘れた三〇名余のうちいくらかもこれに含めて考えるべきであるが、学習者の記憶に残らないまま、歴史学習が積み重ねられてきたことを真摯にうけとめる必要がある。しかも地域開発の学習を鮮明に記憶している学生の出身地域が、宇佐、豊後高田、大分、南郡、日田など地域開発の事例が多く検証されている地域であるにもかかわらず、彼らの比率が少ないことも重要であろう。地域での実績の検証が進められているにもかかわらず、それが教育現場の学習活動と十分に結びついていないのである。地方史研究者と学校教師との連携が、いまだ不十分であることの反映であろう。

地域素材をもとに学習した後の認識が他地域の場合よりも、表10のように社会科歴史の追求する認識と一致し、着実にその定着がみられることを考えると、地域の先人に対するより広汎な学習の組織化をはかる必要があるといえよう。もちろん地域

県内・地域の例を対象として学習した者										フィールドワーク			その対象						
獲得した認識										あり	なし	不明	古墳	井路	住居址	石碑	集落	地形・地図	その他・不明
苦勞	偉大さ	重要さ 用水などの	工夫・努力	耕地の拡大	人柱犠牲	その他	無回答・不明	協力											
										1	5						1		
										1				1					
5	1			1	3			1	1	1	13	3						1	
										1	2		1						
1	1								1	1	4		1						
											2								
										3	11	1						2	1
											2								
										2	6							2	
										3	29		2		1				
18	6		3	2	1	3	2	6		12	78	3	2	2	1	3		1	3
4	1	1	1	1				1	2	2	8			1			1		
1		1		1							1	1							
										1	6	1							1
										1	6	1				1			
1					1						9								
1	1		1							3	5			1				2	
4	1				2				1	3	17							1	2
											2								
										2	3						2		
											2								
4			2		1			1	2	4	2		2	2					
1				1	1					2				2					
40	11	2	7	6	9	3	6	12	1	43	223	10	8	9	2	4	4	9	7

表10

地域学習の経験

	新田・井路等の 学習経験				他県の例で学習した者					具体的対象を忘れた者							
	な い	覚 え て な い	無 回 答	あ る	獲得した認識					獲得した認識							
					苦 労	工 夫 ・ 努 力	土 地 ・ 拓 大	・ そ の 他	無 回 答	苦 労	偉 大 さ	重 要 な の さ	工 夫 ・ 努 力	そ の 他	無 回 答		
中津	5			1						1							1
下毛				1						1							1
宇佐	3	3	1	10	2			1		3							3
宇佐郡		2		1						1				1			
豊後高田	2			3	2												2
西国東	2																
東国東	8		2	5	3	1		2		2							2
杵築	1			1						1				1			
速見	6		1	1						1							1
別府	19	7	2	4	3		1	1	1	1							1
大分	30	11	10	42	13	4	2		7	11	5	1	3	1	1		4
大分郡	1	2	2	5						1					1		
北海道				2	1					1							
白杵	2	5		1						1							1
津久見	5	1	1	1						1							1
佐伯	3		1	5	3					3							1
南海部	3	2		3	1					1				1			
大野	6	3	4	7	2	2				1							1
直入		1		1	1												1
竹田	2	1	1	1						1							1
玖珠	2																
日田	1			5						1	1						
日田郡				2						1				1			
計	101	38	25	102	31	7	3	4	15	31	6	1	3	5	2		19

先人学習は、新田開発等の社会経済的分野のみならず、一揆や政治結社への参加、諸要求実現運動の展開、あるいは現代における地域社会の改革運動までも含めた政治的分野にまで拡大して考えるべきであろう。このような地域社会の諸事例のほりおこしと、その学習過程への組織化が充実した時、青年たちの郷土の先人観はより多彩に、かつより地域に密着しながら自己の生活との関係の中で深化すると考える。

以上論述した郷土の先人観と、その認識過程での特徴は、今後の歴史教育の方向を考える上で、重大な問題を提起しているように思う。解答者たちが義務教育課程在学時の第四次改訂指導要領は「歴史に関する学習の改善」を社会科改訂の柱としていた。「指導書」では「歴史学習と歴史上の人物」「文化遺産を教材として生かした指導例」などの節をたて、その趣旨を説明しているが、それは大略三〜五年次での郷土先人学習の積み重ねの上に、六年次で、「国家・社会の発展に尽くした先人の業績やすぐれた文化遺産」の学習を深め「わが国の歴史と伝統」を重んじる心情を養うことにあつたといえる。人物学習についても地域郷土の先人から、国家社会の先人へと、同心円的拡大論が採用されているのである。そしてこの方向は現行の指導要領に継承されているが、六年次の時間数削減と人物中心の時代把握という改訂を考慮すると、むしろ強調された感さえある。

現行の指導要領は、第四次改訂で提起した人物学習が十分浸透せず「中学のうす墨学習」となっている事態の解消をめざしたといわれているが、^⑤何故に第四次改訂の趣旨が浸透しなかったのか、十分な分析にもとづく改訂でなければ全く意味がないのである。今回の調査結果によると、大分県内でも人物学習が基本的には浸透していないと判断しうるが、その原因は人物学習自体の問題を含めた次の四点にあると考える。

第一には、指導要領や指導書では具体的に歴史的人物をとりあげられる場合、その背景に存在する無名の人々の存在を考慮するよう配慮がなされていないこと。すなわち歴史上に個有の人格をもつ人物と、彼をとりまく人間関係、そこに存在する諸矛盾、それを解決していく人々の努力などを具体的に追求していく場が指導要領では保証されておらず、またそのような探求心の育成を目標にする授業が十分に展開できるように配慮されていないことである。地域に存在する政治的・社会経済的課題解決

の歴史を、児童生徒が検証していく物理的時間の保証と、素材の発掘・教材化が必要なのである。

第二に、これと関連し指導要領では歴史学習として全国史的展開を強調し、教科書を拘束しているため学習内容を硬化させていることである。そのため教師は、自由な単元構成と独自の導入展開を工夫しえず、全国史の中で比較的著名な郷土の人物をエピソード的に紹介するにとどまらざるをえないのである。それが調査結果のような先人覬醸成の原因である。

第三に、人物学習自体のもつ問題点の検討が十分になされていないことである。時代背景と人物との関係を総合化することが児童生徒にとって可能な認識であるか否かの討議は全くなされていなかったのである。また指導書などでは人物の認知¹¹時代への関心としているが人物名の知識がその人物への興味には直結しないし、まして彼の時代に関心をもっていることにもならない。指導要領の人物学習重視論には、この点で安易な前提があったのである。

第四に、学習対象となる人物を国家・社会への貢献という価値基準で選出している点である。過去の無数の人々の中から特定の人物をぬきだし、自己の意識裡に定着させ、歴史的人格として特定の評価を付そうとするのは、基本的には各自の歴史観から出発すべきことなのである。^⑥この大前提にたてば、国家的価値観からのみ特定の人物をとりあげ、人物学習を要請する姿勢が、多くの人々の反発を招き、人物学習の形骸化もやむなしという対応を生じさせたことは当然のことであろう。まして六年生の段階で、先述の人物選択が学習の適時性にかなうかどうかどうか疑問である。

以上のような人物学習論の不備・不適切性を止揚し、民衆の歴史創造の力を認識させるためには、郷土地域における政治的・社会経済的分野における人物学習の充実こそが必要なのではなからうか。地域社会における特定の人物と、彼をとりまく先人群像への実感的肉迫と、フィールドワーク等による学習の主体化が、地域社会の歴史への認識を深め、そこに存在する文化財への関心も高めていくことになるのではなからうか。地域社会の課題を解決していく先人たちの理解こそ、歴史を創造していく民衆を具体的に認識していくことであり、将来の歴史観形成の前提をかたちづくるものである。

このような地域学習の視点に立脚するならば、調査結果からうかがわれる現代青年、しかも将来の教育現場を支える人々の

先人観には、種々の懸念を抱かざるをえない。彼らを受け入れる学校の諸先生方の指導と、各地の地方史研究者の御協力による豊かな地域教材の開発と充実を願ひ、かつまた筆者の課題としながら閤筆することとしたい。

(注) ① 「現代歴史家への疑問」(文芸春秋34—3)

② 山口康助「人物指導は歴史教育の支柱」(社会科教育36)

③ 平田嘉三編「歴史学習における人物指導の実際」

④ 「小学校指導書社会編」(昭和四四年文部省)

⑤ 稲葉雄次・野村正七編「小学校新指導要領の解説と展開 社会編」

⑥ 大江志乃夫「どのような評価観点を形成するか」(社会科教育36)

(大分大学教育学部講師・大分市王子北町二一二七)

大分県地方史料叢書(七)

「縣治概略」(I)

「縣治概略」(II)

大分県成立以来の布告・達を集成した
県草創期を知る基本史料

(会員各二五〇〇円、会員外各三〇〇〇円)

発行者 大分県地方史研究会

大分県地方史料叢書(七)

縣治概略 III

大分県成立期の布告・達を集成した
地方史研究者必備の書。
本巻は明治八年分を収録する。

(会員一五〇〇円、会員外二〇〇〇円)

発行者 大分県地方史研究会